العجز المتعلم لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن

محمد مصطفى أبو عليا

كليـة العلـوم التربويـة، قسم علم النفس التربوي، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن

ملخص

هدفت الدراسة الحالية الى تحديد درجة شيوع حالة 'العجز المتعلم' بين طلبة الصفوف السابع والثامن والتاسع والعاشر، وكذلك دراسة الفروق بين الطلاب والطالبات في حالة هذا العجز. وتكونت عينة الدراسة من (١٣٢) طالبة و (١٤٢) طالبا، وقد تم بناء مقياس الدراسة وهو مقياس 'العجز المتعلم' في ضوء أدب الموضوع . وبعد أن أجري التحليل العاملي تم التوصل الى ثلاثة عوامل رئيسة فسرت نسبة كبيرة من التباين الكلي للمقياس وهذه العوامل هي : توقع الفشل وعدم السيطرة على نتائج الأحداث، ولوم الذات، والصورة السلبية في عيون الآخرين .

وتوصلت نتائج الدراسة الى أن درجة شيوع حالات العجز المتعلم بين صفوف عينة الدراسة ١٤,٢٪، كما توصلت الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) بين الذكور والإناث في مجموعة عينة الدراسة ككل حيث كانت معاناة الذكور من حالة العجز المتعلم أكبر من معاناة الإناث.

Astract

The purposes of this study are: (1) to identify the percentage of learned helplessness among seventh, eighth, ninth and tenth graders, and (2) to investigate the differences between male & female students in learned helplessness.

The sample, drawn from eight schools in Zarka-Jordan compsised (132) female and (142) male students.

A Learned Helplessness Scale was developed by the researcher in light of available literature. Factor analysis was conducted to identify the main factors which explain the variance of the overall score on the scale. Three factors were identified (1) Failure expectation and lack of control. (2) Self blame and (3) Peers rejection. The findings of this study revealed a ratio of 14.2% significant differences in learned helpless between male & female students represented in the sample. Male sufferring from learned helplessness however, was higher than that expenienced by females.

خلفية الدراسة:

يواجه المعلمون حالات متنوعة من قصور الطلبة في التحصيل، منها ما يعود إلى الإهمال واللامبالاة، ومنها ما هو عائد الى اعتقاد لا عقلاني حول عدم قدرتهم على الإنجاز، وبالتالي توقع الفشل، ويشعر هؤلاء الطلبة بالعجز بالرغم من توافر المؤهلات الكافية التي تمكنهم من القيام بالعمل، وهذا يدفعهم الى التفكير بطريقة سلبية تجاه قدراتهم وإمكاناتهم، ومن ثم فهم يقيّمون أنفسهم بصورة خاطئة، فيتولد عندهم قناعة بأنهم مهما حاولوا أن يغيّروا في مواقف الفشل التي تعرضوا لها، فإنها لن تتغير، لأنهم يعتقدون أنهم غير قادرين على إحداث أي تحسن عليها؛ إن هذه التراكمات المعرفية الخاطئة تؤدي في النهاية إلى تكوين حالة إدراكية انفعالية اصطلح على تسميتها بحالة 'العجز المتعلّم' (Learned helplessness) (Loftus &Worthman,1992,P504)

ويعتبر سيلجمان و ماير (Seligman &Maier, 1967) من اوائل المنظرين في حالة 'العجزالمتعلم'، وقد بدآ أبحاثهما وتجاربهما على الحيوان، وذلك بتعريض مجموعة من الكلاب لمواقف تتضمن مثيرات مزعجة (صدمات كهربائية لا يمكن الهروب منها)، بعد ذلك عرضاها لمواقف جديدة ومشابهة بحيث يمكن للكلاب الهرب، إن هي حاولت، عن طريق القفز الى أحد الجوانب، ولكن وجد سيلجمان وماير أنها لم تفعل شيئا، إذ وقفت دون حراك واستسلمت وبذلك تعلمت العجز . ولكن عندما عرّض سيلجمان وماير مجموعة أخرى من الكلاب لمواقف يمكن التحكم فيها بالمثير المزعج (الصدمة الكهربائية) ودون تعريضها إلى المواقف الأولي غير الخاضعة للتحكم، وجدا أنّ الكلاب في المجموعة الثانية قد تحركت وقفزت وهربت من الألم وذلك مقارنة بالمجموعة الأولى التي عانت من الاحباط والاستسلام.(Seligman, & Maier, 1976). وبذلك اعتقد سيلجمان وماير أن ما ينطبق على الحيوان ينطبق على الإنسان، وذلك عندما عرّضا مجموعة من الأفراد لمشكلات من نوع 'الجناس التصحيفي' (Anagram) (إعادة ترتيب حروف معطاة لتشكيل كلمة ضمن زمن محدد) وهي مشكلات لا يمكنهم حلها والسيطرة عليها أو التحكم في نتائجها، وبعد أن مرّوا بخبرات الفشل المتكرر تعطّل أداؤهم وتوقفوا عن المحاولة.

(Bourne &Extrand,1985, P.156)

وامتدت أبحاث سيلجمان الى مشكلات متعددة تتعلق بالاكتئاب؛ وهو يرى أنّ بعض مظاهر الاكتئاب ناتجة عن أحداث بيئية وأن البعض الآخر ناتج عن أسباب غير بيئية، واعتقد أيضاً أن حالة 'العجز المتعلّم' نموذج للنوع الأول من الاكتئاب الناتج عن العوامل البيئية، ويريان هنالك تماثلاً بين أسباب كل من الاكتئاب والعجز المتعلم (Bourne &Extrand,1985,P.156). واظهرت تجاربه أن الأفراد المكتئبين depressed people لم يقدموا حلولا للمشكلات حتى عندما تغيرت الظروف، وانهم يميلون إلى النظر للأحداث على أنها لا يمكن السيطرة عليها والتحكم بها، في حين ينظر غير المكتئبين الى الأحداث على أنها يمكن السيطرة عليها (Bourne Extrand,1985,P.157) وبذلك تعبّر حالة 'العجز المتعلّم' عن اعتقاد الفرد بأن محاولاته لن تؤثر في نتائج أعماله.

وقد أدت الجهود المتواصلة لسيلجمان وماير (Seligman &Maier,1979) الى وضع فرضية حالة "العجز المتعلّم" على أنها حالة لا يمكن السيطرة والتحكم فيها وأنها مستقلة عن أفعال الفرد ومحاولاته؛ وهي تتصل باعتقاد الفرد بأنه مهما بذل من جهود فإنها لن تؤثر في النتائج المحتومة. ولهذا فإن للتعلم المسمى بحالة "العجز المتعلّم" تأثيرين على الفرد؛ يتمثل التأثير الأول في تدني مستوى الدافعية، ويتمثل التأثير الثاني في إعاقة عملية التعلّم؛ فحالة "العجز المتعلّم" تعطل دافعية الفرد للتخلص من الموقف المزعج حتى لو كان مختلفا عن المواقف السابقة التي ارتبطت بذلك الإزعاج، أي أن حالة "العجز المتعلّم" تُضعف من الارتباط بين محاولة الفرد للتخلص من الموقف المزعج ومترتبات هذا الموقف (Weinert & Kluwe 1985, P.189) ويمكن تبيان ذلك في المخطط التالي:

احداث لا يمكن للفرد السيطرة عليها ← توقع عدم ارتباط الاستجابة بنتائجها ← تداخل وإعاقة في التعلم

وفسر سيلجمان (Seligman) وزملاؤه أداء الأفراد المعوّق بعد مرورهم بخبرات الفشل بالعجز المتوقع(expectational deficit) (Weinert & kluwe,1987, P.218) وبناء على هذا النقص يطور الأفراد معتقدات مفادها أن النتائج التي لا يمكن السيطرة عليها والتحكم فيها ناتجة عن عدم الكفاية الذاتية المدركة؛ فتدهور القدرة على أداء المهمات ناتج عن انخفاض في مستوى الدافعية الناتج عن خبرات فشل أفضت الى العجز المتوقع (Weinert & Kluwe, P.189)، والتفسير البديل لظاهرة حالة "العجز المتعلّم" ينسجم مع نظرية الدافع للإنجاز Achievement Motivation إذ تم التوصل نظرياً وتجريبياً إلى أن تكرار الفشل الذي لا يمكن السيطرة عليه والتحكم فيه يرتبط أحياناً بزيادة الحاجة الى الإنجاز أكثر من ارتباطه بنقصها. وسميت هذه الظاهرة بـ "الأثر الدافعي للفشل" the motivational effect of failure، وأيدت بحوث وملاحظات كل من ميلر وسيلجمان (Miller &Seligman,1975) وجود هذا الاثر، حيث لاحظا أنّ الأفراد الفاشلين اظهروا محاولات جادة عندما تعرضوا للمهمات الاختبارية، وفي النهاية، عندما لاحظوا ضعف إنجازهم وعجزهم، تركوا تلك المهمات. (Weinert &Kluwe,1987, p.218).

ويرتكب الأفراد الذي يتصفون بحالة "العجز المتعلّم" اخطاء منطقية في تفسيرهم للأشياء التي تحدث من حولهم حيث يميلون الى تكوين إدراكات سلبية بسبب استخدامهم لمعلومات غير عقلانية (Loftus &Worthman1992, p.504) وما يؤكد ذلك ما توصلت اليه دراسة لانجيهوج (Langehaug,1996) من وجود ارتباط سالب بين التفكير المنطقي والعبارات الذاتية ذات الاختلال الوظيفي dysfunctional beliefs statments التي يرددها الفرد مع نفسه من مثل: أنا غير كفء، أنا غير قادر على الإنجاز. وتوصلت أيضا الى وجود ارتباط موجب بين التفكير المنطقي والتفحص العميق للأفكار.

ويلاحظ مما تقدم أن الاكتئاب والعجز المتعلم متماثلان سواء من حيث الأسباب أو الأعراض المتمثلة في: الإحساس بالعجز، وتوقع الفشل، وعدم القدرة على السيطرة والتحكم في نتائج الأداء وإدراك دور عوامل خارج السيطرة في تقرير نتائج الأداء، وعلى ذلك قام المنظرون والباحثون بقياس

حالة العجز المتعلم في المواقف المدرسية بدلالة مجموعة من المتغيرات من بينها الاكتئاب؛ فقامت سيتل (Settl,1995) بقياس هذه الظاهرة بدلالة توقع الفشل وعدم الكفاية، في حين قاسها نيبلز (Naples, 1993) بدلالة كل من النمط العزوي Attributional Style والاكتئاب Depression ، اما كولتكن (Kolotkin,1994) فقاسها بدلالة كل من الاكتئاب ومقياس روتر للضبط الداخلي مقابل الضبط الخارجي وقاسها كل من فنشام وهوكودا (Fincham & Hokoda, 1995) بدلالة مقياس مسؤولية التحصيل العقلي (Intellectual Achievement Responsibility Scale (IAR)).

وتتبدى ظاهرة العجز المتعلم بين صفوف الطلبة بفعل عمليات تشويه الإدراكات حول الكفاية الذاتية التي قد يكون مردها إلى دور أساليب تعليل النجاح والفشل. وعلى ذلك افترضت دويك (Deweck,1975) أن العديد من حالات الفشل المزمن Chronic Failure في المدرسة تعزى الى حالة العجز المتعلم ، ولاحظت دويك (Dweck) أنه حتى بعد حالات فشل قليلة، فإن أطفال المدارس يصنفون بأن لديهم حالة عجز متعلم ؛حيث تتكون لديهم مدركات بقصورهم أو قصور كفايتهم الذاتية Self-efficacy وبذلك قد يتعلم الأطفال ان النجاح في المدرسة أمر غير قابل للتحقيق، وأن مسألة ما يبذلونه من جهود مستقلة تماماً عن النتائج، لأنهم لا يستطيعون التحكم فيها، وجاءت دراسة دويك (Dweck,1975) لتغيير ادراكات هؤلاء الأطفال حول فشلهم والعوامل المؤثرة فيه من خلال تدريبهم على تحمل مسؤوليته، وأن عزو الفشل الى ضعف الجهد المبذول اكثر من ضعف القدرة أو صعوبة المهمة يزيد من المثابرة والإصرار لديهم، وهنا بمثابة تغيير في أساليب تعليل الفشل من عوامل مستقرة غير قابلة للسيطرة والتحكم الى عوامل قابلة للسيطرة والتحكم لتلافي حالة العجز .

وتوصلت كل من دويك ورويوكي (Dweck &Reppucci,1973) أيضاً إلى أن عدداً من أطفال الصف الخامس فشلوا في أداء مهمات تصميم المكعبات (Block Designs) قابلة للحل مع أنهم نجحوا في أداء مهمات مماثلة في وقت سابق، إذ انخفض أداؤهم وقل إصرارهم ومثابرتهم مقارنه بزملائهم، الذين كانوا أميل الى عزو نجاحهم إلى الجهد العالي، وعزو فشلهم الى الجهد المنخفض.

وعلى ذلك يلعب المعلمون وغيرهم من المؤثرين في حياة الطلبة دوراً رئيساً في تعليمهم حالة "العجز المتعلم" ، ويؤكد ذلك دراسة فينشام (Fincham,1989) التي تناولت طلبة من مستويات الصف الثالث وحتى الثامن إذ اشارت نتائجها إلى أن تقارير المعلمين حول "العجز المتعلم" لدى الطلبة كان لها الأثر الأكبر على تحصيلهم؛ وفي هذا إشارة إلى أن حكم المعلمين على الطلبة هو الأساس في تشكيل حالة "العجز المتعلم" لديهم، وبناء على ذلك فإن التحصيل المنخفض قد يرتبط بحالات الاحباط و"العجز المتعلم" ، فقد توصلت نتائج دراسة هوانج (Hwang,1993) التي هدفت الى معرفة أثر التحصيل في حالة "العجز المتعلم" لدى الطلبة ذوي الصعوبات التعلّمية Learning Disabilities والطلبة العاديين في مدارس تايوان الذين كان عددهم ١٢٣ ، ١٢١ على

التوالي، وطبقت عليهم جملة من المقاييس هي: الدافع للإنجاز، وتقدير الذات، ومسؤولية التحصيل العقلي (العزو الى عوامل داخلية او خارجية) - توصلت تلك الدراسة الى النتائج التالية: (١) ظهرت اعراض حالة 'العجز المتعلم' بدرجة اكبر لدى الطلبة ذوي الاعاقات التعلميّة اذ حصلت هذه المجموعة على درجات متدنية في كل من اختبار تقدير الذات، واختبار الدافع للانجاز، وذلك مقارنه بالطلبة العاديين (٢) وكانت العوامل الشخصية المكونه من: حالة 'العجز المتعلم' وتقدير الذات والدافع للانجاز منبئات بتحصيل الطلبة، كما ان حالة 'العجز المتعلم' ميّزت بين الطلبة الناجحين والطلبة الراسبين تحصيلياً من مجموعة الطلبة العاديين.

واستقصى ميكيوليكي وسوزان (Mikulecky & Susan,1986) علاقة حالة 'العجز المتعلم' بالسلوك القرائي فوق المعرفي Metacognition Reading Behavior لدى طلبة الجامعة. واشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة الذين يتسمون بحالة 'العجز المتعلم' حصلوا على درجات متدنية في اختبار القراءة فوق المعرفية. (أي وعي المتعلم بالعمليات العقلية التي يقوم بها أثناء القراءة).

وعلى الرغم من أهمية دراسة حالة 'العجز المتعلم' كظاهرة معطّلة للطلبة في الجو الأكاديمي والتربوي، فإن الدراسات والبحوث التي أجريت في هذا المجال كانت قليلة لا سيما الدراسات التي هدفت الى تحديد نسب حالات 'العجز المتعلم' عند الطلبة، فأشارت نتائج دراسة نيبلز (Naples,1993) إلى أن نسبة حالات 'العجز المتعلم' بين (١٤٠) طالبا وطالبة من مستوى الصفين الخامس والسادس كانت ٤٠,٧٪، إذ يقع هؤلاء الطلبة ضمن المستويين المعتدل والشديد من حيث الإحساس بحالة 'العجز المتعلم'.

وكانت الدراسات التي بحثت الفروق بين الجنسين في حالة 'العجز المتعلم' قليلة أيضاً؛ إذ لم تتوصل دراسة نيبلز (Naples,1993) إلى فروق ذات دلالة إحصائية في 'العجز المتعلم' بين الطلبة الذكور والاناث، وذلك عندما طُبق عليهم قائمة الاكتئاب وقائمة النمط العزوي (Attributional style) للاطفال.

اما دراسة سيتل (Settle,1995) فوجدت عندما تناولت بالدراسة طلبة من ذوي الإعاقات التعلميّة تفوق الإناث على الذكور في عدم الكفاية الذاتية، وكانت توقعاتهن من أنفسهن منخفضة، في حين كان الذكور أكثر توقعاً للنجاح وأقل توقعاً للفشل.

واستقصى كراندال (Crandall,1969) توقعات النجاح لمجموعة من الطلبة أعمارهم من ٧-١٢ سنة، فوجد أن الإناث لديهن توقعات في النجاح منخفضة وذلك مقارنه بالذكور.

ودرس كولوتكن وآخرون (Kolotkin, et.al. 1994) الفروق بين الجنسين في حالة الإحباط فقد صُنف الطلبة على هذه السمة على اساس قائمة بيك للاكتئاب Beck Depression Inventory، ومقياس روتر الذي يقيس عوامل العزو الداخلية وعوامل العزو الخارجية، وأن العزو إلى العوامل الخارجية يعبر عن حالة العجز المتعلم، واظهرت نتائج الدراسة أن الإناث أكثر تشاؤما من الذكور.

ويلاحظ مما تقدم أن المنظرين والباحثين تبنوا أدوات متعددة لقياس ظاهرة العجز المتعلم ممثلة في: توقع العجز ، والنمط الفردي، والاكتئاب. . . . ويلاحظ إلى جانب ذلك أن هؤلاء الباحثين والمنظرين لم يتبنوا مقياساً مباشراً محدداً لقياس هذه الظاهرة ،وأن الدراسات السابقة التي تناولت مدى شيوع ظاهرة العجز المتعلم بين الطلبة كانت نادرة، وتلك الدراسات التي تناولت الفروق بين الجنسين كانت قليلة. لهذا كله فإن هناك ما يبرر الحاجة الى هذه الدراسة التي تتصدى لمشكلة بناء مقياس للعجز المتعلم بهدف التحقق من درجة شيوع حالات 'العجز المتعلم' بين الطلبة ومدى تأثرها بمتغير الجنس.

مشكلة الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسات السابقة وعطفا على المبررات الواردة، يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في معرفة درجة شيوع حالة 'العجز المتعلم' بين الطلبة (مقاسة تجريبياً بنسبة الحالات التي سيتم الكشف عنها في عينة الدراسة) وكذلك في مدى تأثر انتشار هذه بمتغير الجنس.

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة في أنها تحاول تحديد حجم حالات 'العجز المتعلم' والكشف عنها بين الطلبة، ودراسة الفروق بين الجنسين في هذه الحالات، الأمر الذي يترتب عليه وعي أكبر بالمشكلة في إطار مدارسنا لاتخاذ الخطوات الضرورية والجادة في سبيل علاجها والتخفيف من هذه الحالات عن طريق علاج النقص والضعف المتأصل والأفكار اللاعقلانية المرتبطة بها، فضلا على تغيير أنماط تعامل القيمين على تربية الأطفال باتجاه إنماء مفهوم الذات الإيجابي في نفوس الطلبة وتشجيعهم على تحمل المسؤولية، وتدريبهم على تعزيز أنفسهم والقدرة على التحكم في ذواتهم وتوجيه سلوكاتهم، وتوفير فرص التغيير في الاتجاهات الإيجابية، وفتح آفاق التفكير المنطقي المبني على الثقة بالنفس، وعلى القدرة على السيطرة على نتائج الأحداث، إن كل ذلك قد يحدث تغيراً في حالة العجز المتأصل القائم على الإحساس بعدم القدرة على مواجهة الفشل، الى حالة من الاقتدار والتحكم في نتائج الأعمال.

هدف الدراسة واسئلتها:

هدفت هذه الدراسة الى معرفة درجة شيوع حالات 'العجز المتعلم' بين طلبة الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر، وكذلك الكشف عن الفروق بين الجنسين في هذه الحالات وبالتحديد تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما درجة شيوع حالات 'العجز المتعلم' بين طلاب وطالبات الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر وبين العينة ككل مقاسة بنسبة الحالات التي يتم الكشف عنها في هذه الصفوف ؟

٢. هل هناك فروق ذات دلالة احصائية (α = ٠,٠٥) في نسبة حالات العجز المتعلم التي يتم الكشف عنها بين الذكور والإناث في صفوف العينة وفي العينة ككل ؟.

التعريف الاجرائي لحالة 'العجز المتعلم'

في ضوء مراجعة أدب الموضوع تم اعتماد التعريف الإجرائي التالي لحالة 'العجز المتعلّم' : هي

مدركات لدى الطالب مفادها أنه لا يستطيع الإقدام على محاولة إنجاز المهمات التعليمية لتوقعه أنه لا يستطيع إنجازها، وأنه لا يستطيع التحكم في نتائج الأداء لاعتقاده أن لا علاقة بين ما يفعله في المهمات التعليمية وما ينتج من مترتبات على أفعاله، لدرجة أنه لن يتمكن من تجنب الفشل أو التخلص منه، وبذلك تتوقف محاولاته تماما، الأمر الذي يفضي الى حالة من الشعور بالذنب وتدني اعتبار الذات.

طريقة الدراسة واجراءاتها:

اولاً: مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر في مدرستين (واحدة للذكور وأخرى للاإاث) تابعتين لمديرية التربية والتعليم في محافظة الزرقاء والبالغ عددهم (٨٥٣) طالباً وطالبة. وتألفت عينة الدراسة من (٢٧٤)طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية Cluster Random Sample، إذ اختيرت شعبة من كل مستوى في كل مدرسة ويبين الجدول رقم (١) توزيع أفراد العينة بحسب المستوى الدراسي والجنس.

الجدول رقم (١)

توزيع أفراد العينة بحسب المستوى الدراسي والجنس

المستوى / الجنس	سابع	ثامن	تاسع	عاشر	المجموع
ذكور	٢٧	٤٧	٣٥	٣٣	١٤٢
إناث	٣١	٢٨	٣٦	٣٧	١٣٢
المجموع	٥٨	٧٥	٧١	٧٠	٢٧٤

ثانياً: أداة الدراسة

لدى الرجوع إلى الدراسات السابقة في مجال 'العجز المتعلم' للتعرف على المقاييس المستخدمة وجد أن دراسة كولوتكن (Kolotkin,1994) استخدمت مقياس روتر في العزو الداخلي -الخارجيRotter'sI-E Scale لتصنيف الطلبة الذي يتسمون بالاكتئاب، وفي دراسة نيبلز (Naples,1993) اعتبرت أن نمط العزو يناظر حالة الاكتئاب، وتعرفت على الطلبة الذين لديهم حالة من 'العجز المتعلم' على أساس تطبيق قائمة بيك (Beck) للاكتئاب. إذ إن أعراض الاكتئاب تعكس الأعراض السلوكية الاكلينكية المميّزة للمكتئبين، كما وتعكس اضطراب الشخص في المواقف الحياتية عموما، وعليه فإن الباحث يرى أن حالة 'العجز المتعلم' بالنسبة للطلبة هي الحالة الاكلينكية ذات الصلة بحالة الاكتئاب في المواقف التعليميّة التعلمية، التي يتم من خلالها تعلم 'العجز'. وفي ضوء ما تقدم وبهدف بناء أداة لقياس حالة 'العجز المتعلم' في المواقف الصفية تم حصر الأعراض التي تبدى على الطلبة الذين يتسمون بحالة 'العجز المتعلم' من خلال مراجعة الأطر النظرية والدراسات

السابقة التي في ضوئها تم بناء أداة الدراسة الحالية، وهذه الأعراض هي: توقع الفشل (Setlle,1995)، وتدني تقدير الذات والشعور بالتشاؤم (Naples,1993, Hwang,1993, Weinert & Kluwe, 1987)، والإحباط ولوم الذات (WU,LI-Chaun,1994) ورفض الأقران (Panak,1993) وعدم القدرة على التحكم والسيطرة على نتائج الأفعال (Maier & Seligman, 1976).

وقد تكونت الصورة الأولية للأداة من أربع عشرة فقرة مثّلت جملة الأعراض التي تتبدى على الطلبة الذين يتصفون بحالة 'العجز المتعلم'، وهذه الأعراض هي: الاعتقاد بضعف القدرة، وتوقع الفشل، وعدم تحقيق النجاح، والإحساس بالتشاؤم، ولاشيء مفرح يسر البال، وتجنب الأقران، وعدم حب المعلمين لهم، وعدم سير الأمور الدراسية بالصورة المناسبة، والشعور بالتوتر لعدم القدرة على إعادة تنظيم الجهد، وعدم الأهمية في حجرة الصف، وعدم السيطرة والتحكم في أسباب الفشل، ولوم الذات، والاعتقاد باستحقاق العقاب بسبب الفشل، وضعف القدرة على اتخاذ القرارات. وأتبعت كل فقرة بأربع عبارات فرعية رتبت وفقاً لشدة الخاصية بدءا من عدم وجودها وانتهاء بوجودها بدرجة حادة، وعبّر عن ذلك بالأرقام ١، ٢، ٣، ٤ إذ إن الدرجة (١) تُعبّر عن عدم وجود الخاصية، في حين تُعبّر الدرجة (٤) عن وجود الخاصية بدرجة متطرفة. وبذلك تكونت الأداة من (٤١) فقرة اتبع كل منها بأربع عبارات فرعية.

صدق الأداة:

أ. صدق المحكمين:

وللتحقق من صدق الأداة عرضت صورتها الأولية على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية في الجامعة الهاشمية للحكم على مدى قياس العبارات الفرعية للخاصية، علما بأن كل فقرة تم التعبير عنها بأربع عبارات فرعية تعبّر عن المستويات المتدرجة للخاصية المقيسة، وعدلت صياغه الفقرات ٤، ١١ ، وكذلك عُدل في ترتيب العبارات الفرعية للفقرات ٥، ١٤ في ضوء آراء المحكمين.

ب. صدق البناء:

اختير بالطريقة العشوائية العنقودية (٢٨٧) طالبا وطالبة كعينة لصدق الأداة من الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر من نفس المدارس التي اختيرت منها عينة الدراسة، وهي من خارج عينة الدراسة، وعولجت البيانات الناتجة عن عملية تطبيق المقياس على عينة صدق الأداة احصائيا باستخدام أسلوب التحليل العاملي بهدف استخراج جميع العوامل الممكنه التي يمكن أن تفسر تباين الدرجة الكلية للمقياس، واستخدمت طريقة العوامل الرئيسة Principal Factors Analysis متبوعة بالتدوير المائل Oblimin ، واظهرت نتائج التحليل العاملي ثلاثة عوامل رئيسة فسرت نسبة كبيرة من التباين الكلي للمقياس وهذه النسبة تساوي ٤٨,٨٪، وذلك كما يتضح في جدول رقم (٢).

جدول رقم (٢)

القيم المميزة للعوامل الرئيسة ونسب التباين المفسر بالعوامل والنسب التراكمية

العامل	قيم ايجن	نسبة التباين المفسر بالعامل	النسبة التراكمية
١	٤,٥	٣٢,٤	٣٢,٤
٢	١,٢	٨,٨	٤١,١
٣	١,١	٧,٧	٤٨,٨

ويلاحظ من الجدول رقم (٢) أن العامل الأول قد فسر نسبة كبيرة من تباين الدرجة الكلية للمقياس (٣٢,٤٪)، في حين أن العامل الثاني قد فسر ما نسبته (٨,٨٪) من تباين الدرجة الكلية، أما العامل الثالث، فقد فسر ما نسبته (٧,٧) من تباين الدرجة الكلية للمقياس.

وتم استخراج مصفوفة معاملات الارتباط بين فقرات المقياس والعوامل الثلاثة بعد التدوير بطريقة المحاور المائلة، كذلك تم تحديد الفقرات التي تشبع بها كل عامل من العوامل الثلاثة ويوضح الجدول رقم (٣) هذه المعاملات.

جدول رقم (٣)

مصفوفة معاملات تشبع العوامل الثلاثة لفقرات الأداة بعد التدوير

بطريقة المحاور المائلة

فقرات المقياس / العوامل	١	٢	٣
١	٠,٥١	—	—
٢	—	—	٠,٥١
٣	٠,٤٨	—	—
٤	—	—	٠,٧٦
٥	—	—	٠,٧٢
٦	—	—	٠,٦٩
٧	٠,٤٨	—	—
٨	٠,٥١	—	—
٩	—	—	٠,٦٥
١٠	٠,٧٦	—	—
١١	٠,٧٣	—	—
١٢	—	٠,٦٧	—
١٣	—	٠,٧٩	—
١٤	٠,٤٧	—	—

ويلاحظ من استعراض الجدول رقم (٣) ان معاملات الارتباط بين الفقرات والعامل المشبعة عليه عالية وتتجاوز ٠,٤٨ ويتبيّن ايضا ان الفقرات ١, ٣, ٧, ٨, ١٠, ١١, ١٤ لها اكبر تشبعات على العامل الاول، والفقرات ١٢, ١٣ لها اكبر تشبعات على العامل الثاني، في حين للفقرات ٢, ٤, ٥, ٦, ٩ لها اكبر تشبعات على العامل الثالث.

وتم تسمية العوامل الثلاثة في ضوء ما اجمعت عليه فقرات كل عامل، ويوضح الجدول رقم (٤) اسم كل عامل من العوامل والفقرات التي تشبع بها.

جدول رقم (٤)

العوامل الثلاثة للاداة والفقرات وارقامها في كل عامل

العامل	اسم العامل	رقم الفقرة	الفقرة
	توقع الفشل	١	أتوقع الفشل في الدراسة دائماً
الأول	وعدم القدرة	٣	لا يوجد شيء مفرح ويسر البال في هذه الحياة
	على السيطرة	٧	لا اعتقد مطلقاً أن اموري الدراسية تسير على ما يرام
		٨	أشعر بالتشاؤم دائماً
		١٠	في حالة رسوبي في الامتحان فإنني اشعر بتوتر شديد جداً لأنني لا استطيع السيطرة على الموقف وإعادة تنظيم جهودي للامتحان التالي
الثاني	لوم الذات	١١	لا أستطيع دائماً السيطرة على أسباب فشلي في مجال الدراسة
		١٤	أتخذ قرارات خاطئة دائماً
	صورة الطالب	١٢	أعتقد دائماً أنني أستحق العقاب بسبب تدني تحصيلي
الثالث	السلبية في عيون	١٣	الوم نفسي دائما عندما اقع في اخطاء دراسية
	الآخرين	٢	إنني لن أحقق النجاح في مجال الدراسة مطلقاً
		٤	يتجنب زملائي دائماً مشاركتي في الأعمال الصفية
		٥	إنني غير محبوب من معلمي على الإطلاق
		٦	دائماً يصفني الآخرون بأنني غير قادر على الإنجاز الدراسي
		٩	أشعر دائماً أن لا أهمية لي في الصف

ومن استعراض للجدول (٤) يلاحظ أن الفقرات التي تشبع بها العامل الأول الذي اجتزأ ما نسبته ٣٢,٤٪ من التباين يمكن تسميته بـ"توقع الفشل وعدم القدرة على السيطرة". أما العامل الثاني الذي فسر ما نسبته ٨,٨٪ من التباين الكلي فيمكن تسميته بـ"لوم الذات" أما العامل الثالث الذي فسر ما نسبته ٧,٧٪ من التباين الكلي فيمكن تسميته بـ"صورة الفرد السلبية في عيون الآخرين" كما يراها الطالب نفسه. وهذه البنية لأداة الدراسة تتفق مع الأعراض التي تتبدى على الطلبة الذين يتصفون بحالة "العجز المتعلم" وذلك كما جاء في أدب الموضوع.

وتم حساب معاملات الارتباط بين العوامل الثلاثة بعد تدويرها على المحاور المائلة Oblimin كما يظهر في جدول رقم (٥).

جدول رقم (٥)

مصفوفة معاملات الارتباط بين العوامل الثلاثة للأداة بطريقة المحاور المائلة

العامل	١	٢	٣
١	—	٠,١٩	٠,٤٤
٢	٠,١٩	—	٠,١٢
٣	٠,٤٤	٠,١٢	—

ويلاحظ من معاملات الارتباط بين كل عامل والعوامل الأخرى للمقياس أنها موجبة، وأنها كانت بين العامل الأول والعامل الثاني ٠,١٩ ، وبين العامل الأول والعامل الثالث ٠,٤٤ ويبين العاملين الثاني والثالث ٠,١٢.

جـ. الصدق التمييزي:

وتم حساب الصدق التمييزي للمقياس عن طريق تحديد مجموعتين متطرفتين في العجز المتعلم من بين عينة صدق الأداة وذلك بتحديد أعلى ٢٧٪ عجزاً متعلماً وادنى ٢٧٪ عجزاً متعلماً، وتم حساب اختبار (ت) بين الفئتين المتطرفتين في العجز المتعلم. كما يتضح في جدول (٦)

جدول (٦)

اختبار (ت) للتمييز بين فئتي العجز المتعلم العالي والعجز المتعلم المنخفض على متوسط العلامات المدرسية

المجموعة	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
العليا في العجز المتعلم	٧٤	٥٥,١٦	١٦,٦١	٦,٤٤	دالة عند مستوى
الدنيا في العجز المتعلم	٧٤	٧٤,١٢	١٩,١٤		٠,٠٠١

يتضح من الجدول رقم (٦) أن متوسط الفئة العليا في العجز المتعلم هو ٥٥,١٦ وأن متوسط الفئة الدنيا في العجز المتعلم ٧٤,١٢ كما يتضح ان قيمة ت=٦,٤٤ وهذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ٠,٠٠١ ؛ وبذلك يمكن القول إن المقياس يميّز بين الطلبة ذوي العجز المتعلم المرتفع والطلبة ذوي العجز المتعلم المنخفض.

ثبات الأداة:

أما بالنسبة لثبات الأداة التي طبقت على عينة الصدق فبلغت قيمة معامل الثبات المحسوب بالطريقة النصفية على عينة صدق الأداة وثباتها ٠,٧٨، وبلغت قيمة معامل الثبات المحسوب باستخدام معادلة كرونباخ الفا على عينة صدق الأداة وثباتها ٠,٨٣.

وفي ضوء معاملات الصدق والثبات السابقة يتضح أنه يمكن الوثوق في استخدام أداة الدراسة الحالية.

ثالثاً المعالجة الإحصائية

بعد التأكد من موثوقية استخدام أداة الدراسة الحالية فقد تم تطبيقها على عينة الدراسة البالغة (٢٧٤) طالباً وطالبة في الفصل الدراسي الأول ٩٦/٩٧، وبهدف تصنيف عينة الدراسة الى ثلاث فئات من حيث مستوى حالة العجز، مرتفعة ومتوسطة ومنخفضة في العجزالمتعلم، فقد تم تحويل العلامة الكلية على المقياس إلى علامة تائية بوسط حسابي قدره ٥٠ وانحراف معياري قدره ١٠ وتم اعتماد المحك التالي في عملية التصنيف: تكون حالة العجز المتعلم عالية إذا كانت الدرجة التائية أعلى من ٦٠ بينما تكون حالة العجز المتعلم متوسطة اذا كانت الدرجة التائية بين ٤٠-٦٠ في حين تكون حالة العجز المتعلم منخفضة إذا كانت الدرجة التائية أقل من ٤٠.

وللإجابة عن سؤال الدراسة الأول حول درجة شيوع حالات العجز المتعلم لدى عينة الدراسة، فقد تم حساب نسبة حالات العجز المتعلم في كل صف من الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر وكذلك في المجموعة ككل وحسب الجنس.

وللإجابة عن السؤال الثاني للدراسة المتعلق بنسبة حالات العجز المتعلم لدى كل من الذكور والإناث في كل صف من صفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر، وكذلك لدى كل من الذكور والإناث ككل، فقد تم اختبار دلالة الفروق بين نسب حالات العجز المتعلم بين الذكور والإناث في كل صف وبين الذكور والأناث ككل باستخدام اختبار (ز) للنسب.

النتائج:

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة هذه الدراسة وهو ما درجة شيوع حالات العجز المتعلم بين طلاب وطالبات الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر مقاسة بنسبة الحالات التي تم الكشف عنها هذه الصفوف ولدى العينة ككل؟ تم حساب نسبة حالات العجز المتعلم في كل صف من الصفوف ولدى المجموعة ككل والجدول رقم (٧) يبيّن ذلك.

جدول رقم (٧)

درجة شيوع حالات العجز المتعلم حسب الصف والجنس والكل

الصف	العدد			النسب المئوية
	ذكور	اناث	الكل	الكل (٪)
السابع	٥	٣	٨	٪١٣,٨
الثامن	٣	٢	٥	٪٦,٧
التاسع	٥	٥	١٠	٪١٤,١
العاشر	٩	٧	١٦	٪٢٢,٩
الكل	٢٢	١٧	٣٩	١٤,٢

يلاحظ من الجدول رقم (٧) أن درجة شيوع حالات العجز المتعلم بين طلبة الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر مقاسة بنسبة الحالات التي تم الكشف عنها في هذه الصفوف كانت على التوالي ١٣,٨٪ ، ٦,٧٪ ، ١٤,١ ٪ ،٢٢,٩٪، في حين بلغت درجة شيوع حالة "العجز المتعلم" لمجموع العينة ١٤,٢٪ وفي هذا تتمثل إجابة السؤال الأول.

وللإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة هذه الدراسة ونصه: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية (α=٠,٠٥) في نسبة حالات "العجز المتعلم " التي يتم الكشف عنها بين الذكور والإناث في صفوف العينة ولدى العينة ككل ، تم اختبار دلالة الفروق بين نسب حالات العجز المتعلم بين الذكور والإناث في صفوف العينة وبين الذكور والإناث ككل باستخدام اختبار (ز) للنسب ، وجدول رقم (٨) يظهر ذلك.

جدول رقم (٨)

خلاصة نتائج اختبار (ز) لنسب حالات "العجز المتعلم" لدى أفراد عينة الدراسة وبحسب الصف والجنس.

الصف	ذكور (٪)	اناث (٪)	الكل (٪)	نسبة (ز)	مستوى الدلالة
السابع	١٨,٥	٩,٧	١٣,٨	٣,٢٥	٠,٠١
الثامن	٦,٤	٧,١	٦,٧	٠,١٣	غير دالة
التاسع	١٤,٣	١٣,٩	١٤,١	٠,٨٠	غير دالة
العاشر	٢٧,٣	١٨,٩	٢٢,٩	٠,٧٠	غير دالة
الكل	١٥,٥	١٢,٩	١٤,٢	٢,٦	٠,٠١

يتبيّن من الجدول رقم (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α =٠,٠٥) بين الذكور والإناث في مستوى الصف السابع؛ بمعنى أن العجز المتعلم لدى الذكور أعلى منه لدى الإناث في هذا الصف. كما يُظهر الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α =٠,٠٥) بين الذكور والإناث في المجموعة ككل ؛ أي أن العجز المتعلم لدى الذكور عموماً أعلى منه لدى االإناث. في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α =٠,٠٥) بين الذكور والإناث في مستويات الصفوف: الثامن والتاسع والعاشر، وبذلك تتم الإجابة عن السؤال الثاني.

مناقشة النتائج:

هدفت الدراسة الحالية الى الكشف عن درجة شيوع حالات 'العجز المتعلم' بين طلاب وطالبات الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر وكذلك لدى جميع أفراد العينة وما إذا كانت هذه الدرجة تختلف باختلاف الجنس ، وكان السؤال الأول يتعلق بتحديد درجة شيوع حالات العجز المتعلم لدى الطلبة في الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر وكذلك لجميع الطلبة، لقد أشارت نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الأول إلى أن درجة شيوع حالات العجز المتعلم بين طلبة مستويات الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر هي: ١٣,٨٪ ، ٦,٧٪، ١٤,١٪ ، ٢٢,٩٪ على التوالي، في حين بلغت درجة شيوع حالة العجز المتعلم لدى عينة الدراسة ككل ١٤,٢٪؛ وقد تعكس هذه النسب ضعف البرامج التربوية التي تنفذ في المدارس عموماً ، فضلاً على ضعف العلاقة بين المعلمين والطلبة؛ فالعلاقة بين المعلمين والطلبة قد تكون وراء هذه النسب المرتفعة (Fincham,1989)، لا سيما أن سمات المعلمين الإنفعالية هي المحدد الأكبر لفعاليتهم التدريسية أكثر من قدراتهم العقلية، وهي كذلك المحدد الرئيس لحالة العجز التي يعاني منها الطلبة ، كذلك قد تعزى هذه النسب الى التوقعات الوالدية غير الواقعية في مجال تحصيل أبنائهم وهذا الأمر يلعب دوراً هاماً في تشكيل حالة ' العجز المتعلم ' لدى الأبناء (Naples,1993).

ويلاحظ من نسب العجز المتعلم التي وردت أنها كانت مرتفعة لدى طلبة الصف السابع ثم انخفضت لدى طلبة الصف الثامن ثم ارتفعت مرة أخرى لدى طلبة الصفين التاسع والعاشر، وتبدو أسباب انخفاض حالة العجز لدى طلبة الصف الثامن غير واضحة، وقد يكون هذا مبرراً لإجراء دراسة أخرى بهدف استقصاء الأسباب.

ومن الملاحظ من نتائج الدراسة الحالية المتعلقة بالسؤال الأول أن أعلى درجة شيوع في حالات 'العجز المتعلم' كانت لدى طلبة الصف العاشر التي بلغت ٢٢,٩٪، تلاها طلبة الصف التاسع ١٤,١٪، ثم الصف السابع ١٣,٨٪، واخيراً الصف الثامن ٦,٧٪؛ وقد يعزى ارتفاع نسبة العجز لدى طلبة الصف العاشر مقارنة ببقية الصفوف إلى تراكم إدراكات عدم الكفاية لدى الطلبة عبر عشر سنوات من الدراسة؛ فهي بمثابة المحصلة، فضلا على أن مرحلة الصف العاشر تمثل مرحلة حاسمة في حياة الطلبة، ففيها تزداد مطالب الأسرة ومطالب الدراسة حول نوع التخصص الدراسي، علمي، ادبي، . . . ، الذي يختاره الطالب أو يُفرض عليه، كما تمثل هذه المرحلة أوج مرحلة المراهقة؛ هذه

المرحلة التي تكثر فيها مشكلات المراهق، المتمثلة لدى بعضهم، في عزوفهم عن الدراسة، وانتقال اهتمامهم من المجال الأكاديمي الى مجالات أخرى عاطفية وذاتية، قد تؤدي الى ضعف في الأداء المدرسي، الأمر الذي قد يفرز مترتبات سلبية في نفوسهم حصيلتها إحساسهم بالعجز المتعلم.

وتقل درجة شيوع حالات العجز المتعلم التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة لدى عينة الدراسة عموماً التي كانت ١٤,٢٪ عن نسبة "العجز المتعلم" التي تم التوصل اليها في دراسة نيبلز (Naples,1993)، التي بلغت ٤٠,٧٪، وقد يعزى ذلك الى اختلاف حجم عينتي الدراستين ومستوى الصفوف فيهما؛ ففي دراسة نيبلز بلغت عينة الدراسة ١٤٠ طالباً وطالبة بمستويات الصفوف الخامس والسادس، في حين تألفت عينة الدراسة الحالية من ٢٧٤ طالباً وطالبة ومن مستويات دراسية أعلى وهي: السابع والثامن والتاسع والعاشر، هذا فضلاً على اختلاف الثقافة بين العينتين.

وفيما يتعلق بالسؤال الثاني ونصه هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية (α =٠,٠٥) في نسب حالات العجز المتعلم التي يتم الكشف عنها بين الذكور والإناث لدى طلبة الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر، فقد توصلت الدراسة الحالية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=٠,٠٥) بين الذكور والإناث من طلبة الصف السابع في حالة العجز المتعلم ؛ بمعنى أن انتشار حالة العجز المتعلم عند الذكور اعلى منها لدى الإناث. كذلك أظهرت نتائج الدراسة الحالية وجود فروق ذات دلالة احصائية (α =٠,٠٥) في حالة العجز المتعلم لدى صفوف عينة الدراسة ككل وذلك لصالح الذكور أيضاً. وقد يفسر ذلك بطبيعة الثقافة الأردنية بعامة وثقافة عينة الدراسة بخاصة التي تميز أنماط التنشئة فيها بين الذكور والإناث؛ فهي تعنى بالذكور على حساب الإناث وتطالبهم بمستوى عال من الإنجاز والتحصيل- وربما المطلق والمبالغ فيه- الذي يستطيعون الوصول اليه، الأمر الذي قد يشعرهم بعدم الكفاية ، في حين يتم التأكيد من قبل الوالدين، على إنجاز الإناث بدرجة أقل. وقد تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى أن المدارس تمارس العقاب البدني والنفسي مع الذكور أكثر من الإناث وقد يكون هذا سبباً في تدني اعتبار الذات لديهم ولا سيما في المجال الأكاديمي، وبالتالي إدراك حالة العجز وعدم القدرة، وتتعارض هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من كولوتكن وآخرون (Kolotkin,1994) ونيبلز (Naples,1993)، وقد يعزى هذا التعارض إلى اختلاف المقاييس المستخدمة في هذه الدراسات، كما تتعارض نتائج الدراسة الحالية المتعلقة بالفروق بين الجنسين في الأحساس بحالة العجز المتعلم مع نتائج دراسة سيتل (Settle,1995)، وقد يعزى ذلك التعارض الى اختلاف العينتين في الدراستين؛ فدراسة سيتل (Settle,1995) تناولت عينة من ذوي الإعاقات التعليمية، في حين تناولت الدراسة الحالية عينة من الطلبة العاديين من المستويات التحصيلية (العادية والمتوسطة والمنخفضة)؛ وعلى هذا يمكن ان تفضي الدراسة الحالية الى نتائج مغايرة فيما لو تمت المقارنة بين الطلاب والطالبات المتأخرين دراسياً من حيث الأحساس "بالعجز المتعلم" وقد يكون هذا مبرراً لإجراء دراسات أخرى في هذا المجال للتحقق من ذلك.

المراجـــع

1- Back, D. (1991). Parental Expectation Versus Child Performance: A Picture Gragh Method", *Elementary School Guidance Counselling* vol.26 150-52

2- Bourne, L.E Extrand, B.R. (1985). *Psychology: Its Principles and Meanings* . Holt, Rinehart and Winston .

3- Dweck, C.S. (1975). "The Role of Expectations and Atributions in the alleviation of learned Helplesness". *Journal of Personality & Social Psychology*,1975, 31, 674-685.

4- Dweck, C.S. (1993). Reppucci, N.D. "Learned Helplessness and Reinforcement Responsibility in Children". *Journal of Personality & Social Psychology .Vol.25.No. 1, 109*-116.

5- Finchman, F.D. et.al. (1989). "Test Anxiety and Academic Achievement: A Longitudinal Analysis". *Child Development* .Vol. 60. NO.1. 138-45.

6- Finchman, F.D.& Hokoda, A (1995). "Origins of Childern's Helpless and Mastery Achievement Patterns in the Family". *Journal of Educational Psychology*, Vol.87. No.3. 375-385.

7- Flynn, L.R. (1996). "The Influence of Learned Helplessness, Self Esteem, and Depression on the Health Practices of the Homeless Women". *DAI-B* 56-10. 5415.

8- Gleitman H. (1981). *Basic Psychology*. W.W. Worton & Company N.Y.

9- Hwang, Jinyuan, (1993). "A Study of the Relationship Between Academic Failure and Learned Helplessness in Students With and Without Learning Disabilities". *DAI-A* 53/08. P.2765.

10- Kolotkin, R.A. et al. (1994). "Sex Differences, in Locus of Control, Helpessness, Hopelessness Depression". *ERIC* ED 377421.

11- Langehaug, Thamas Stuart, (1996). "Aspects of Critical Thinking and Dysfunctional Self-Statement: A Correlational Personality Study Within the Normal Population (Derpression)". *DAI.B* 57/01 P.748.

12- Loftus, E. Worthman (1992). *Psychology*. McGraw Hill Book company.

13- Maier, S.F. Seligman, M.E. (1975). "Learned Helplessness: Theory and Evidence". *Journal of Experimental Psychology*. Vol.105, No. 1, 3-46.

14- Mikuleckey, L. A., Susan M. I. "The Relationship of Extreme Attributional Styles (Learned Helplessness) to Metacagnitive Reading Behaviors of College Students on Academic Probation". Paper presented at the Annual Meeting of the National Reading Conference (36th, Austin, TX Dec. 2-6, 1986.

15- Naples, John. (1993). "Cognitive Correlates of Depression in Fifth and Sixth-Grade Ethnic Minority Students (Attributional Style, Self Esteem, Fifth Grade)". *DAI-B* 54/05 P.2764 Nov. 1993.

16- Panak, W. F.(1994). "The Development of Comorbidity of Aggression and Depression in Children: A One-Year Longitudinal Study (Peer Rejection)". *DAI-B* 55/02, P.502.

17- Settle, S.A. (1996). "Attribution and Social Persistence in School Identified Learning Disabled Boys and Girls". *DAI-B*. 56/08, P.4593.

18- Weinert F.E. & Kluwe R.H. (1987). *Metacognition, Motivation and Understanding*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

19- WU. LI Chuan. (1995). "Helplessness Attribution in Depression: Investigation of One Possible Resolution of This Paradox Among College Students in Taiwan (China)". *DAI-A*. 228.